

A stylized wireframe illustration of a human head in profile, facing right. The head is composed of a mesh of blue and purple lines. Overlaid on the head is the word 'psic' in a large, bold, blue serif font. The letters 'p' and 's' are positioned on the left side of the head, while 'i' and 'c' are on the right side, near the face.

# Psicología y Educación: Presente y Futuro

Coordinador: Juan Luis Castejón Costa  
ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación

© CIPE2016. Juan Luís Castejón Costa

Ediciones : ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación

ISBN: 978-84-608-8714-0

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o cien

# Eficacia de un programa integral breve de educación emocional para menores de tres años.

García Tárraga, M<sup>a</sup>. José

*mariajose.garcia@hotmail.com*

Universidad de Alicante (España)

## Resumen

Existen evidencias de que la aplicación de programas de educación emocional incide en la mejora de la inteligencia emocional. Sin embargo, en Educación Infantil se ha descuidado los programas destinados a la primera infancia y en su práctica apenas se cuenta con las familias. En este contexto, se ha diseñado un programa integral breve de educación emocional para menores de tres años, de creación propia, con el objetivo de evaluar su eficacia, especialmente las habilidades de percibir, valorar y expresar las emociones básicas; así como analizar si la participación de madres y educadoras del centro escolar ha contribuido a su mejora. Se utilizó para su estudio un diseño cuasiexperimental con una muestra de 43 alumnos (edad media 34,51 meses) de primer ciclo de EI de la provincia de Alicante (España), asignados a dos grupos experimental (55,81%) y control (44,18%). Los fundamentos conceptuales del programa se apoyaron en el modelo propuesto por Bisquerra y Pérez (2007), basado en el aprendizaje de cinco dimensiones de la competencia emocional, desde una concepción globalizada: conciencia, regulación, autonomía (autoconcepto-autoestima), habilidades socio-emocionales y habilidades para la vida y el bienestar. El instrumento utilizado para la evaluación del programa fue el cuestionario Percexpval (Mestre, Guil, Martínez-Cabañas, Larrán y González, 2011), versión adaptada para alumnado menor de tres años. Los datos de la repercusión del programa en adultos se obtuvieron mediante la escala TMMS-24 (Mestre y Fernández, 2007). Los resultados, mediante el análisis de varianza split-plot univariado, muestran la eficacia del programa a corto plazo, así como la mejora en habilidades emocionales, especialmente en madres, y confirman la necesidad de coordinarse escuela y familia en su aplicación, desde edades tempranas, para prevenir posibles factores de riesgo y promover la salud emocional en la primera infancia.

**Palabras clave:** educación emocional, primera infancia, inteligencia emocional, programas.

## Abstract

There is evidence that the application of emotional education programs impact on improving emotional intelligence. However, in early childhood education has been neglected programs for early childhood and in practice hardly have families. In this context, we have designed a comprehensive brief emotional education program for children under three years of their own creation, in order to assess their effectiveness, especially the abilities to perceive, assess and express basic emotions; and to analyze whether the participation of mothers and educators of the school has contributed to its improvement. It was used to study a quasi-experimental design with a sample of 43 students (average age 34.51 months) the first cycle of EI in the province of Alicante (Spain), assigned to two experimental groups (55.81%) and control (44.18%). The conceptual foundations of the program relied on the proposed Bisquerra and Perez (2007) model based on learning five dimensions of emotional competence, from a global conception: awareness, regulation, autonomy (self-concept-esteem), skills socio-emotional and life skills and wellness. The instrument used for the evaluation of the program was the questionnaire Percexpval (Mestre, Guil, Martínez-Cabañas, Larrán and Gonzalez, 2011), adapted for students less than three years version. Data from the program's impact in adults were obtained by TMMS-24 (Mestre and Fernandez, 2007) scale. The findings, by analysis of variance univariate split-split show the effectiveness of the program in the short term as well as improved emotional skills, especially mothers, and confirm the need to coordinate school and family in your application, from an early age to prevent possible risk factors and promote emotional health in early childhood.

**Keywords:** emotional education, early childhood, emotional intelligence, programs.

## 1. Introducción

Después de décadas de estudios, existe un creciente interés en los contextos escolares por la educación emocional como elemento fundamental desde la infancia para prevenir la salud emocional y preparación para la vida (Bisquerra, 2005), con la finalidad de desarrollar habilidades relacionadas con la inteligencia emocional.

La preocupación creciente en ámbitos educativos por conductas desadaptativas está orientando a la elaboración de programas específicos en todos los ciclos obligatorios de la educación y algunos en Educación Infantil. Sin embargo, parece que se ha descuidado los programas destinados a la primera infancia. La necesidad de desarrollar programas de educación emocional y la carencia de los mismos desde edades tempranas, hace ineludible la realización de programas dirigidos especialmente a estas edades, en las cuales es más fácil prevenir comportamientos de riesgo (Walker et al., 1998). Desde las escuelas, como lugar privilegiado, se puede realizar una importante labor preventiva para evitar los trastornos emocionales y sociales mediante la aplicación de programas de educación socioemocional. Se requiere, para ello, la participación conjunta de familias y educadores. Sólo educando las emociones se puede preparar, desde la primera infancia, para aprender a regularlas con el fin de prevenir comportamientos de riesgo, al igual que dotarles de estrategias de afrontamiento ante situaciones adversas (Elias, Tobias, y Friedlander, 1999).

La escuela, en colaboración con la familia, se perfila como el entorno más favorable para el desarrollo de programas emocionales, porque puede ofrecer la oportunidad de adquirir competencias emocionales para conseguir el desarrollo integral de la persona (Bisquerra, 2003). Asimismo, tiene un papel relevante para el aprendizaje emocional, cuando realiza conjuntamente con las familias intervenciones coherentes.

Este estudio tiene como objetivo evaluar la eficacia de un programa integral de educación socioemocional breve para menores de tres años del primer ciclo, diseñado para favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional desde

las primeras edades de la educación infantil, así como analizar si la participación de madres y educadoras del Centro ha contribuido a su efectividad o mejora.

## **2. Método**

### **2.1. Participantes**

Esta investigación se llevó a cabo en la Escuela Infantil Alborada de Elche (Alicante), centro público de primer ciclo de la Educación Infantil (0 a 3 años). Se dispuso de una muestra compuesta por tres grupos: alumnado, madres y educadoras. El grupo formado por 43 niños y niñas de las aulas de dos años con una edad media de 34,51 meses. El grupo compuesto por las madres del Centro (N=16) debido a la escasa participación de padres. Y el tercer grupo formado por las educadoras que llevaron a cabo la intervención (N=3).

### **2.2. Medidas**

Los instrumentos utilizados fueron:

- Cuestionario Percexpval (test para la evaluación de la percepción, expresión y valoración de las emociones en niños de la etapa infantil) de Mestre, Guil, Martínez-Cabañas, Larrán y González (2011), versión que fue previamente adaptada para estas edades inferiores a tres años. Con 15 ítems organizados de tres tipos: percepción y valoración de expresiones emocionales básicas; valoración de emociones; y la habilidad para identificar emociones en música. Presenta un coeficiente de consistencia interna, para las dos primeras subescalas, &  $\alpha$  . 90. Sin embargo, la tercera subescala requiere de mayor fiabilidad y validez.

- Escala reducida TMMS-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos 2004), versión adaptada del cuestionario TMMS (Trail Meta-Mood Scale) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai (1995). Evalúa tres habilidades fundamentales de la inteligencia emocional: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional. Este instrumento presenta con muestras españolas niveles de consistencia interna &  $\alpha$  >.820.

### **2.3. Procedimiento**

El diseño del programa está basado en el marco teórico desarrollado por el GROPE (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica). Fundamentado en el modelo de competencias emocionales propuesto de Bisquerra y Pérez (2007) que integra la competencia emocional en cinco dimensiones, adaptándolo a las características psicoevolutivas para menores de tres años. El programa se compone de 12 actividades agrupadas en cinco bloques: conciencia emocional (actividades de reconocimiento de cuatro emociones básicas), regulación (actividades para expresar adecuadamente las emociones y aprender a regular impulsos y tolerar frustraciones), autonomía emocional (actividades encaminadas a la formación del autoconcepto y autoestima), competencia social (actividades para desarrollar habilidades sociales, resolución de conflictos y empatía) y competencias de vida y bienestar (actividades para desarrollar una actitud positiva ante las tareas diarias).

El desarrollo de este estudio se llevo a cabo, realizado durante el curso 2014/15, en varias fases. En la fase inicial, se iniciaron los primeros contactos, en el segundo trimestre. Fase de desarrollo, se implementó el programa en el grupo experimental, desde el mes de marzo hasta finales de mayo. Se llevó a cabo, de forma quincenal, durante seis sesiones para las educadoras y, paralelamente, seis para las familias. En la fase final, se efectuaron las valoraciones del programa y se analizaron los beneficios alcanzados.

## 2.4. Diseño y análisis de datos

### 3. Resultados

Los resultados obtenidos por medio de un diseño cuasiexperimental de grupo control pretest-posttest no equivalente (Cook & Campbell, 1979; García Gallego, 2001) se muestran en las tablas y gráfico que a continuación se ofrecen.

Tabla 1

*Prueba t para muestras independientes. Contraste de medias de los grupos experimental y control. Fase pretest*

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias							
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
										Inferior	Superior
PRETEST	Se han asumido varianzas iguales	3,099	,086	,513	41	,611	,338	,658	-,992	1,667	
	No se han asumido varian- zas iguales			,534	40,516	,596	,338	,632	-,940	1,615	

En primer lugar, se realizó un análisis preliminar (prueba de Levene), de los dos grupos (control/experimental) de una medida pretest entre ellos. Como se puede advertir (tabla 1) se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ ) ( $p > .05$ ), al no existir diferencias estadísticamente significativas.

Posteriormente, los datos se sometieron a un análisis utilizando el procedimiento el Modelo Lineal General (MLG). El análisis de los efectos intra-sujetos que las variaciones de la VD han resultado significativas para los estadísticos en el test de planitud ( $F = 29.092$ ;  $p = .000$ ). Asimismo, son significativas las variaciones para cada grupo, en todos los estadísticos mostrados del test de paralelismo, efecto de interacción, IE (inteligencia emocional) \*grupo ( $F = 4.829$ ;  $p = .034$ .)

En relación al test de nivel, efectos inter-sujetos (tabla 2), se puede comprobar que existen diferencias significativas entre las medias de los grupos de la variable IE.

Tabla 3

*Pruebas de los efectos inter-sujetos*

Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial	Parámetro de no centralidad Parámetro	Potencia observadaa
Intersección	5238,548	1	5238,548	807,908	,000	,952	807,908	1,000
GRUPO	32,734	1	32,734	5,048	,030	,110	5,048	,593
Error	265,848	41	6,484					

En el gráfico de perfil (figura 1) observamos que el grupo experimental parte de una situación de práctica igual con el grupo control. Mientras que el momento posttest, aunque ambos grupos presentan una mejora, el grupo experimental presenta una mejora significativamente mayor que el grupo control.



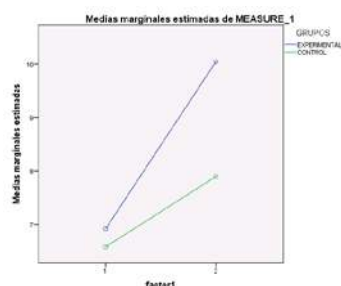


Figura 1  
Medidas repetidas cuestionario Percexpval adaptado.

### Grupo experimental y grupo Control. Fase postest.

En relación a los resultados obtenidos en madres (cuestionario TMMS-24) (figura 2, tabla 3) prueba *t*, para muestras relacionadas, existen diferencias significativas en los factores “Claridad” ( $.005 < .05$ ) y “Reparación” ( $.040 < 0.5$ ) obteniendo una mejora significativa en el momento postest; mientras que el componente “Atención” si bien ha mejorado, su resultado no es significativo ( $.211 > 0.05$ ).

Tabla3  
Muestras relacionadas TMMS-24. Factores Atención, , Claridad y Reparación. Fases pretest y postest


		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Factor 1	ATENCIÓN PRETEST. - ATENCIÓN POSTEST	-2,125	6,500	1,625	-5,589	1,339	-1,308	15	,211
Factor 2	CLARIDAD PRETEST – CLARIDAD POSTEST	-4,750	5,848	1,462	-7,866	-1,634	-3,249	15	,005
Factor 3	REPARACIÓN PRETEST – REPARACIÓN POSTEST	-3 750	6 658	1 665	-7 298	- 202	-2 253	15	,040

Por otro lado, en el grupo de educadoras los datos se analizaron por medio de estadísticos descriptivos debido reducido tamaño de la muestra participante. Los resultados indican mejoría en el factor “Atención” después de la aplicación del programa (del 66,66% al 100%) y que se mantienen invariables los otros dos componentes.

## 4. Discusión

El análisis de los datos confirma, después de la aplicación del programa, diferencias estadísticamente significativas en el grupo experimental. Del mismo modo, los resultados del TMMS-24, en las madres participantes, que sobre todo los factores “Claridad y Reparación” emocional han mejorado significativamente, una vez cumplimentado el programa. Por otro lado, los datos obtenidos en el grupo de educadoras, después de la aplicación del programa, se observa un aumentado en el factor “Atención”, en relación a los sentimientos y emociones.

En estudios similares sobre los efectos de programas de intervención en las habilidades sociales y emocionales durante el periodo preescolar, con participación de docentes y/o familias (Baker-Henningham, Walker, Powell & Gardner, 2009; Domitrovich, Cortes & Greenberg, 2007; Gelabert, 2014; Hsueh, Lowenstein, Morris, Mattera & Bangser, 2014; Li-Grining, Raver, Jones-Lewis, Madison-Boy & Lennon, 2014; Webster-Stratton, Reid & Stoolmiller, 2008) señalan su mejoramiento en el alumnado de más corta edad. No obstante, pocos de ellos han sido específicamente diseñados para mejorar específicamente la IE y la mayoría son aplicados a mayores de tres años, de barrios desfavorecidos y en posible situación de riesgo.



En nuestro país, aunque comienzan a desarrollarse programas de educación emocional, sin embargo, son todavía escasos y suelen adolecer de un débil modelo evaluativo (Pérez-González, 2008; Pérez, 2006).

## **5. Conclusiones**

Los resultados expuestos demuestran la eficacia del programa a corto plazo con la participación conjunta de docentes y madres, teniendo en cuenta las limitaciones que presenta nuestro estudio. Si bien, para comprobar su validez en futuras investigaciones, sería conveniente, evaluar los efectos de esta intervención tanto a medio como a largo plazo, llevando a cabo el seguimiento de este alumnado.

Las evidencias obtenidas permiten afirmar que el éxito de la implantación de programas depende de la existencia de objetivos compartidos fundamentalmente en la primera infancia, por parte de familias y educadores, a fin de mejorar prácticas educativas. Es cuestión prioritaria el estimular el desarrollo emocional y social en el ámbito escolar, especialmente, durante el primer ciclo, con el fin de prevenir factores de riesgo y de promover conductas adaptativas encaminadas a favorecer la salud emocional infantil.


## **Agradecimientos**

Este estudio ha sido posible gracias a la implicación de la E.I. Alborada de Elche (Alicante), sin su participación la realización de este estudio no habría sido posible. También, agradecer a la Dra. Raquel Gilar Corbí, su colaboración y apoyo en este trabajo.



## Referencias

- Andrés Vilorio, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas*, 10, 107-124.
- Baker-Henningham, H. Walker, S. Powell, C. Gardner, J.M. (2009). A pilot study of the Incredible Years Teacher Training programme and a curriculum unit on social and emotional skills in community pre-schools in Jamaica. *Child: Care Health and Development*, Vol 35, 5, p.p. 624-631.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 21, n.º 1, págs. 7-43. Recuperado el 7 de marzo de 2015 de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/99071/94661>
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3).
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Cook, T.D. & Campbell, D.T. (1979). *Quasi-Experimentation: Design and Analysis for Field Settings*. Rand McNally: Chicago, Illinois.
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P. & Pachan, M. (2010). A Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 45, 294-309.
- Domitrovich, C., Cortes, R. & Greenberg, M. (2007). Improving Young Children's Social and Emotional Competence: A Randomized Trial of the Preschool "PATHS" Curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, Vol. 28, No. 2. Recuperado el 5 de mayo de 2015 de: [https://www.researchgate.net/publication/6539667\\_Improving\\_Young\\_Children's\\_Social\\_and\\_Emotional\\_Competence\\_A\\_Randomized\\_Trial\\_of\\_the\\_Preschool\\_PATHS\\_Curriculum](https://www.researchgate.net/publication/6539667_Improving_Young_Children's_Social_and_Emotional_Competence_A_Randomized_Trial_of_the_Preschool_PATHS_Curriculum)
- Elias, M. J., Tobias, S. E. y Friedlander, B. S. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the spanish modified version of The Traid Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- García Gallego, C. (2001). Investigación cuasiexperimental I: Diseños preexperimentales y diseños cuasiexperimentales con grupo de control no equivalente. En S. Fontes de Gracia, C. García Gallego, A.J. Garriga Trillo, M.C. Pérez-Llantada Rueda y E. Sarriá Sánchez (eds.), *Diseños de Investigación en Psicología* (pp. 343-378). Madrid: UNED.
- Gelabert, J. M. (2014). Mejora de la inteligencia emocional en educación infantil y desarrollo cognitivo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, nº 1-Vol.2, pp.279-286.
- Hsueh, J., Lowenstein, A. E. , Morris, P. , Mattera, S. K. & Bangser M. (2014). Impacts of Social-Emotional Curricula on Three-Year-Olds: Exploratory Findings from the Head Start CARES Demonstration. *OPRE Report* 78. Recuperado el 15 de mayo de [http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2574390](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2574390).
- Li-Grining, C. P., Raver, C. C., Jones-Lewis, D., Madison-Boyd, S. & Lennon, J. (2014). Targeting classrooms' emotional climate and preschoolers' socioemotional adjustment: Implementation of the Chicago School Readiness Project. *Journal for Prevention and Intervention in the Community*, 42(4).

- 
- López Cassà, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Mestre Navas, J. M., Guil Bozal, R., Martínez-Cabañas Rodríguez, F., Larrán Escandón, C. y González de la Torre Benítez, G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *REIFOP*, 14 (3). Recuperado el 2 de febrero de 2015 de: [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/revistas/132818816010.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/132818816010.pdf)
- Pérez-González, J.C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación psicoeducativa*, nº 15. Vol.6 (2), pp: 523-546.
- Pérez Juste, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health* (pp. 125-151). Washington: American Psychological Association.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C. & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (dir.), *Emotion, disclosure and health* (pp. 125-154). Washington, DC: American Psychological Association.
- Walker, H. M., Kavanagh, K., Stiller, B; Golly, A., Severson, H.H. & Feil, E G.(1998). First step to success: An early intervention approach for preventing school antisocial behavior. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, Vol 6(2), 66-80. Recuperado el 13 de abril de: <http://dx.doi.org/10.1177/106342669800600201>.
- Webster-Stratton, C., Reid, M.J. & Stoolmiller, M. (2008). Preventing conduct problems and improving school readiness: Evaluation of the Incredible Years teacher and child training programs in high risks school. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 471-488.